DOCUMENT RESUME

ED 175 247 FL 010 441

AUTHOR Gruninger, Yvonne
TITLE Journal de classe (A Class Diary). Acts of the Colloquium of the Swiss Interuniversity Commission for Applied Linguistics. CILA Bulletin, No. 26.
INSTITUTION Commission Interuniversitaire Suisse de Linguistique Appliquee (Switzerland).
PUB DATE 77
NOTE 10p.
LANGUAGE French

EDRS PRICE MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS Adult Students; Audiolingual Methods; Audiovisual Instruction; Course Content; *Course Evaluation; *German; Intensive Language Courses; *Language Instruction; Motivation; Postsecondary Education; *Second Language Learning; Student Attitudes; *Student Evaluation of Teacher Performance; *Teaching Methods; Textbook Evaluation

ABSTRACT

Extracts from a journal kept by a French-speaking adult student in an intensive German language class are presented here. It is a critique of the audio-visual method, texts, teaching techniques, and students' reactions during the two parts of the course at the University of Berne. The extracts deal particularly with a comparison of the texts used in the course: "Audio-visuelles Unterrichtswerk - Deutsch I" (Didier) and "Deutsch 2000" (Max Huber Verlag). Among the conclusions drawn, the following appear to be important: (1) the course owed its success in large part to the instructor; (2) the method may well encourage the student to "dive into" the foreign language environment immediately and to manage quite well in the foreign language; and (3) the method has the practical advantage of distinguishing those who catch on quickly and those who are not likely to succeed. (AMH)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED175247

Journal de classe

Introduction

Une étudiante de langue française a suivi le cours intensif d'allemand (22 heures hebdomadaires, dont 1/4 environ en laboratoire de langue) pendant le semestre d'hiver 1974–75 à l'AAL (Abteilung für angewandte Linguistik) de l'Université de Berne, et a eu l'idée de tenir son journal de classe.

Les manuels *Audio-visuelles Unterrichtswerk – Deutsch I* (Didier) et *Deutsch 2000* (Max Huber Verlag) sont à la base de cet enseignement spécial, destiné aux étudiants suisses et étrangers de langue maternelle différente, qui ont l'intention de poursuivre des études supérieures à l'Université de Berne. Une vingtaine d'étudiants ont fréquenté ce cours.

Octobre 1974:

Semaine 1 à 3

Les leçons (Didier) sont d'un abord assez facile. L'image sert beaucoup à la compréhension du texte. L'exercice de répétition en classe met en jeu constant l'attention du candidat. La progression est rapide et favorisée par les exercices grammaticaux intensifs en salle et au laboratoire. A la notion du genre des noms est liée très tôt la notion de la déclinaison – Prépositions *(wo? wohin?)*.

La première leçon délicate: leçon 8 – *Die Strassenbahn,* à cause de l'accumulation des notions de l'Akkusativ et du Dativ.

Y a-t-il vraiment Grammaire intégrée?

Oui, dans le sens où la situation de la leçon ou une phrase de cette situation met en évidence la notion

– du pluriel, par exemple:	*Sie sind ihre Kinder*
– du possessif:	*Er ist sein Sohn*
	Er ist ihr Sohn . . .

Mais le candidat "critique" a besoin d'une systématisation de cette notion et le professeur l'a faite avec efficacité et volontairement – je crois – d'une manière qui ne veut pas être exhaustive.

Personnellement, au vu de cette méthode, j'ai pris les notes grammaticales sur des feuilles séparées et détachées, de sorte que la notion clé de grammaire se complète au fur et à mesure de la progression des leçons (déclinaisons de l'article, des substantifs . . . impératif . . .).

Ceci m'est utile parce que ces jalons grammaticaux me permettent de fixer plus solidement les éléments de mémorisation pure: i.e.: *ich warte auf dich / sie geht zum Telefon.*

PL010441

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Suzanne Bédard
Editor

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

Leçon 15 – Der Geburtstag:

Le débit vocal de la méthode Didier est lent et souvent mauvais. Ici, les voix des speakers sont ridicules parce qu'elles manquent de vraisemblance dans la situation. Ce sont des enfants qui devraient parler et non pas des adultes déguisés.

Dès ce niveau déjà peut-être aurait-il fallu modifier la "méthode" dans le débit et dans le rythme! !

Nous avons un point de comparaison très intéressant avec l'autre méthode

Deutsch 2000

qui comporte des *avantages et des inconvénients certains.*

En classe, les *avantages* ressortent des faits suivants:

1. Textes plus modernes
2. Situations plus actuelles
3. Ton et rythme plus vivants. Les personnages sont plus près de nous (la secrétaire – l'étudiant – le chef – etc.)

Méthode très réaliste avec une mise en scène – bruitages – souvent sous forme de jeux modernes – quiz (comme on les voit à la télévision).

Inconvénients:

La première leçon est un véritable bombardement de noms propres et de noms de ville (4 ou 5 personnages qui vont et viennent dans 3 ou 4 villes différentes). Le candidat ne peut pas assimiler tout cela d'un coup (cf. p. 4, 5, 6. 10–11); il y a une véritable gymnastique intellectuelle dont le rythme est pratiquement insoutenable.

(Je n'ai pas acheté le livre au début du cours pour me mettre à l'épreuve et voir dans quelle mesure – avec ma motivation – je pouvais tirer et retenir quelque chose de ces textes.)

Au laboratoire, les exercices sont moins bien équilibrés. Il est important que l'étudiant soit très vite au courant de la teneur de l'exercice et ce en proposant des exercices avec un titre – Pronoms personnels, possessifs etc.

L'exercice doit aussi avoir une longueur "mesurée". 2 à 3 exemples sont insuffisants pour acquérir un processus grammatical. La solution juste aussi doit être mise en relief et énoncée très clairement.

Une séance de laboratoire comporte 10 à 12 exercices différents à 2 ou 3 exemples – ceci est trop fatigant pour l'étudiant et manque d'efficacité.

Pour la méthode DIDIER ou pour la méthode DEUTSCH 2000

La phase du laboratoire est – si je ne fais pas d'erreur grossière – une phase au cours de laquelle on essaie d'inculquer à l'étudiant un mécanisme grammatical. Il est important que le candidat connaisse la nature du "mécanisme grammatical" et qu'il y arrive par répétition et gradation dans la difficulté.

J'ai noté par exemple comme bons exercices sur les pronoms ces phrases:

Sind diese Bonbons für Ulrich und Inge?
Ja, sie *sind für* sie.
Gehört dieses Buch Herrn Köhler?
Ja, es *gehört* ihm.
Schenkst du den Anzug dem Vater?
Ja, ich schenke ihn ihm.
etc.

Bons exercices:

Modalverben: *ich komme – ich will kommen* . . . Verbes à particules séparées – *er steigt ein* – (*um,* etc.)

Exercices moins bons: les degrés de l'adjectif.

Exercices moins bons parce qu'ils manquent de clarté dans l'énoncé! L'idée importante du superlatif relatif et du superlatif absolu ne s'est pas dégagée (Peu d'étudiants dans le groupe se sont posé la question).

Autre élément laissant à désirer: les degrés de l'adverbe.

Deutsch 2000

- Intéressante introduction d'une leçon: sur un thème donné:
  - "réserver une table au restaurant": 2 ou 3 élèves entrent dans le jeu et vivent la situation.
  - "votre auto est en panne; appelez le garagiste".

Après cette étape, le professeur présente la leçon correspondante. Le climat de la compréhension globale est créé. La motivation du groupe est plus intense. Tout le monde semble y gagner.

Dans la même optique, nous avons apprécié et joué le jeu des quiz basés sur le comparatif et le superlatif (mise en scène, musique etc.)

Leçon 18 – Erkältung:

Leçon difficile qui implique trois nouvelles notions grammaticales à la fois et qui comporte *brutalement* des phrases plus longues et *plus compliquées au premier abord.*

Un fait malencontreux a renforcé cette impression et sensation de difficulté. La leçon a été abordée une demi-heure avant la fin de la journée du mardi, ce qui implique un groupe-auditeur sinon hostile, du moins réticent. De plus, le professeur couvait une mauvaise grippe!

De cette situation ainsi figée par différentes circonstances extérieures, j'ai tiré la conclusion qu'*il ne faut pas entamer une leçon nouvelle et délicate même s'il reste une heure de cours à combler.*

Leçon 19 – Vor dem Olympiastadion:

Fait extraordinairement étonnant, je me rends compte que jusque-là nous avons toujours jonglé (et bien jonglé) avec le *présent.* Bonne introduction du *futur* ici.

Leçons 20, 21 (1 mois et demi de cours):

Introduction opportune des *temps du passé* (Perfekt – Imperfekt).

Exercices d'application systématiques – bon effet pour fixer des formes (participes passés réguliers – irréguliers).

Cependant j'ai noté que la notion délicate de la déclinaison de l'adjectif se perd pendant ce temps puisque l'on se concentre sur d'autres faits grammaticaux. Dommage! Un ou deux travaux écrits auraient été opportuns ici!

Attention, la présence d'un ou deux professeurs implique une *coordination et une continuation fluide* dans l'exposé des leçons.

En abordant un texte nouveau: 1ère phase – le fil du récit a été coupé par des parenthèses sur de faux problèmes. Il m'a semblé inutile de revenir sur l'explication et l'illustration de *"möglich – natürlich".* A ce stade, l'étudiant a déjà rencontré ces mots.

En cas de doute: pourquoi ne pas solliciter une rectification de ces notions directement auprès du groupe.

Leçons 23, 24, 25:

Faciles: le moment est opportun pour accélérer le rythme en dépit de la nervosité et de la fatigue du groupe. Fin de l'année – la pause est nécessaire à chacun.

Beaucoup de matériel a été emmagasiné mais il reste sous forme encore désordonnée – Bon moment pour *"récapituler":* mettre de l'ordre. Comment? De petites lectures suivies – en classe et au laboratoire. L'étudiant devrait s'entendre lire et s'écouter. Le groupe aussi a besoin de cet exercice.

J'ai éprouvé le besoin de la lecture suivie et j'ai fait personnellement ces exercices à la maison au magnétophone (lecture systématique des différentes leçons).

Serait-il possible d'introduire dans les séances de laboratoire une phase de lecture ou de relecture d'une leçon? Je l'ai fait de ma propre initiative quand j'avais le temps pour me débarrasser du *rythme hâché* et peu naturel de la méthode.

1ère étape — Que me manque-t-il?
Le rythme normal de l'élocution.

J'ai vérifié cette "amputation" dans les différentes occasions d'échange d'idées avec le ou les professeurs ou les collègues.

Je suis plus rassurée dans les exercices écrits. A quand le rythme de la conversation courante?

J'ai noté de petits miracles d'élocution chez certains dans le groupe.

Y a-t-il une dynamique du groupe?
Comment se manifeste-t-elle?
Qu'est-ce que c'est?

13 janvier 1975:

Reprise pénible du *groupe* — le rythme a perdu quelque chose — une révision est nécessaire. On essaie de parler — on fait beaucoup de fautes. Difficulté à se concentrer — j'interroge mes voisins pour vérifier la situation — mêmes problèmes chez quelques-uns.

10 jours avant la reprise du cours, j'ai éprouvé le besoin de faire le tour de l'acquis. J'ai revu systématiquement lectures, vocabulaire, grammaire. Je me suis sentie un peu plus solide en classe (plus solide que certains). Par discipline et par fair play, je n'ai jamais été au-delà de l'acquis et du déjà vu. Ma petite avance vient de ma tendance à lire (je suis tout doucement *Emil und die Detektive,* je lis la vie simplifiée de Luther).

Révision très profitable en classe et au laboratoire:

- prépositions
- genres des noms
- impératifs — réguliers, irréguliers

L'exercice structuré systématique est efficace, malgré une certaine nervosité et monotonie dans le rythme.

20 janvier 1975:

Révision utile et pénible des adjectifs. Plusieurs répétitions sont nécessaires. L'automatisme n'est pas acquis. Un besoin de mettre toute cette question *en ordre* se manifeste chez beaucoup. On reçoit un tableau récapitulatif intéressant, mais chacun se fabrique le sien. Encore beaucoup de fautes, surtout dans la conversation. Pourquoi? Il me semble que le

problème de la déclinaison de l'adjectif aurait gagné à être plus lié d'une manière évidente à la déclinaison de *der, die, das.* Des camarades que j'ai (très volontiers) aidés ont mieux saisi ainsi. Quelqu'un même n'avait pas vu une relation possible! Au sein du groupe, des éléments commencent à se noyer.

Notion du Dativ – Akkusativ: complètement étrangère à quelques-uns. Le groupe est évidemment hétérogène. Cependant, pour contrebalancer, chez les meilleurs on sent une "cristallisation".

Leçon 6 – Autopanne:

Intéressante expérience personnelle du "vocabulaire passif". *Das Warnschild* m'a fait penser à *warnen – die Warnung; die Leiter – der Leiter – die Leiterin* . . . Le professeur a déclenché ce phénomène (favorablement pour moi). Cependant la phase du passif à l'actif est encore dans l'ombre. Je me demande dans quelle mesure une telle matière potentielle est favorable ou utile? Sans doute, *inconsciemment utile.* Je me sens comme un terrain favorable à la langue allemande. J'ai rarement "peu" ou "pas" compris ce que l'on demandait. Avec ma voisine, nous nous posons les problèmes.

Est-ce vraiment un avantage que d'être toujours "critique"?

Blague à raconter au groupe: 2 difficultés:

a) observer la correction grammaticale?

b) se faire comprendre à tout prix pour que la blague ait son effet?

La plupart font des fautes d'élocution, de grammaire. Je m'efforce de ne pas en faire – débit hâché – régime qui sent la réflexion et l'effort. Le professeur l'a bien vu et senti; il attend des bribes comme un chien attend de petits os.

Cependant l'exercice du "Witz" est bon en soi. (Aurait-il fallu en faire plus?).

> *La méthode a-t-elle pour but de créer en nous des "réflexes conditionnés"? Quelqu'un, au bout du cours, a parlé de "chiens de Pavlov".*

Sommes-nous au moins de bons chiens de Pavlov? Oui, dans le cas suivant. En salle ou au laboratoire, l'élève réagit grammaticalement juste dans le contexte d'un exercice bien défini, par exemple exercice sur les adjectifs – sur le Präteritum – etc. En dehors de ce contexte il fait des fautes. Peut-être en nombre moindre? (exact pour moi-même).

4 février 1975:

Bon exercice d'une lettre à composer. Je me heurte aux difficultés classiques de la rédaction – i.e. je n'arrive pas à penser avec mon bagage d'allemand (d'autres camarades aussi!). Les tournures sont celles de la langue maternelle. Il faut les écarter (rejet du verbe, subordonnées etc.).

5 février 1975:

Deutsch 2000: je fais remarquer les phrases plus longues et le rythme plus rapide, ce qui nous met dans la situation d'une manière plus réaliste même si les difficultés sont nombreuses. Avec profit pour *Deutsch 2000* et *Deutsch* I, j'utilise en laboratoire le texte écrit seulement une fois, i.e. pendant la première lecture. Après je m'astreins à faire l'effort de la *répétition correcte* et à résoudre par voie logique de la grammaire le problème des finales que l'on n'entend pas (*em – en* – etc. – adjectifs).

J'adopte le même processus dans l'exercice de la dictée. Avant d'écrire la phrase j'essaie de la comprendre et je fais rarement des fautes purement grammaticales.

A trois semaines du test, on sent une "saturation" du laboratoire. Le groupe semble avoir pris la forme de ce qu'il sera au 2ème semestre. Ceux qui coulent, coulent irrémédiablement, semble-t-il.

9, 10, 11 février 1975:

Voix passive – La leçon est mal amenée, c'est-à-dire que le problème grammatical y est clair mais le contexte porte mal sur certains étudiants. On a l'impression de faire marche arrière quant au choix de la "situation". Personnellement, je ne peux pas m'intéresser au texte. Les difficultés sont tristement évidentes pour ceux qui coulent. Heureusement, nous avons fait de bons exercices à l'appui de la voix passive.

Le rythme des travaux écrits s'est accéléré. Cela fait beaucoup de devoirs en plus du travail d'assimilation. Un certain froid et une certaine déception contenue dans le groupe – c'est la loi du sprint final (je ne m'en plains pas personnellement).

Cependant je suis un peu déçue par la nature du test. Il sera entièrement fait avec la machine – (dommage!) – et il semble refléter un besoin de vérifier – avant tout – les bases grammaticales – (8 exercices sur 10 au moins seront des exercices de grammaire).

Est-ce là le but final de la méthode intensive? ?

Pourquoi ne pas remettre dans le circuit tout le contexte grammatical, c'est-à-dire les situations que nous avons trouvées dans les différentes leçons? Je me demande dans quelle mesure le texte (ou contexte) va nous être utile. (Peut-être pour le dernier exercice du test! Lecture et énoncé d'une histoire par l'image).

Nous faisons en salle quelques lectures de ce type; mais tout de suite certains en voient les difficultés (manque de vocabulaire, manque d'exercices de lecture de cette nature, beaucoup de fautes ressortent – de temps en temps apparaît une "formule" Didier que l'on peut y accoler).

Réussissent mieux ceux qui ont un certain talent oral – je pense que j'appartiens à l'autre catégorie – à la catégorie de ceux qui écrivent mieux qu'ils ne parlent.

J'apprends avec surprise que quelques-uns dans le groupe ont déjà appris l'allemand! ! !

A la maison, je m'efforce de m'exercer à parler librement – dur! – je manque de fluidité.

Semaine qui précède la semaine du test . . . Je suis vidée – matière grise épuisée – je me trouve le remède de dormir et d'arrêter momentanément le travail. J'essaye de retrouver la forme pour la semaine suivante. Je m'astreins à faire les petites compositions à titre préparatoire pour le test. Mais comme chacun, je trouve que cela vient un peu trop à la fois. Composer nous mange beaucoup de temps – exercice d'autant plus difficile que nous sommes des adultes, avec chacun sa personnalité et son style!

N'est-ce pas prématuré à ce stade? Comment concilier le caractère finalement – primaire – de l'exercice de la composition (un souvenir d'enfance – le centre de la ville à la veille de Noël – votre salon etc.) et la nature et l'expression de soi? ? Personnellement je ne peux plus écrire ou décrire simplement comme un adolescent. Mon mari dit en plaisantant que je compose à la manière "surréaliste". Pourquoi pas?

Aux derniers jours, excellente révision systématique de tous les points grammaticaux, cela a beaucoup aidé. N'aurait-on pas pu *récapituler ainsi* de temps en temps? ? En salle, l'exercice est plus profitable qu'en laboratoire semble-t-il. Tout le monde est sollicité – tout le monde – en principe – se tient en alerte.

Je me suis demandé: *"Y a-t-il un danger de la routine du laboratoire?"*

On peut facilement être distrait en laboratoire; on ne s'écoute plus – ou pas assez. L'usage intensif du laboratoire n'est-il pas "abusif"? N'y gagnerait-on pas plus à travailler en salle?

L'oral de salle est d'une autre nature
que l'oral du laboratoire.

Le premier est plus vivant, plus réel – naturellement il implique une présence constante du maître et de l'élève. C'est le maître alors qui dans ce cas devient la "machine des disponibilités".

Conclusion

1. La deuxième partie du cours était plus riche, plus intéressante en problèmes et en effets.

Pour beaucoup ce fut une étape décisive de chute ou de cristallisation dans l'expérience linguistique. Ceux qui ont accroché, ont, semble-t-il, des connaissances plus ordonnées et plus rationalisées. Il y a encore beaucoup à apprendre, mais sans doute cette phase sera plus aisée parce que l'assimilation va s'enrichir de l'exercice de la lecture et de la composition.

2. Personnellement, j'ai eu grand plaisir à découvrir la méthode audio-visuelle dans le camp de l'étudiant. Un très grand mérite revient au professeur responsable, à la "disponibilité" et à la "souplesse" remarquable du maître.

La méthode audio-visuelle est un moyen d'enseignement valable qui, cependant, implique un "agent" qualifié.

Effet immédiat? Peut-être cette méthode donne-t-elle à l'étudiant le coup de pouce important pour se jeter à l'eau sans aucun bagage et pour s'en sortir très honorablement.

Au contraire, l'étudiant de la méthode traditionnelle est gonflé de bagages et *il hésite toujours devant la flaque d'eau.*

Assez vite aussi la méthode audio-visuelle permet de faire la sélection de ceux qui accrochent et de ceux qui ne réussissent pas — dans notre société pragmatique cette méthode a certainement sa raison d'être.

3. La méthode audio-visuelle et l'Ecole? Je voudrais réfléchir un peu au problème.

Bühlstrasse 59
CH 3012 Berne

Yvonne Grüninger